

# 小学校低学年の国語科における教材の魅力と子どもの実態に応じた 単元学習づくり

## ～文学教材『お手紙』（光村図書）を使用した授業実践をもとに～

湯浅 明菜

単元学習において重視される実の場の設定として、他教科とのカリキュラム・デザインにより充実させることをめざした。実の場を設定することを生活科「大好き！附属小学校」の学びで、1年生を招待して集会やおもちゃランドを開いた経験を活かすことができるよう、単元を構成した。シリーズ作品を多読させるための環境づくり、自ら選んだシリーズ作品を幼稚園の子どもに発表するという活動、パネルシアター形式による読み聞かせなどを単元に位置付け、学びの充実を図った。また、低学年という学年段階をふまえ、保護者ボランティアの協力により、音読を聞いてもらって評価を得ることで、低学年での省察性を促した。

キーワード：物語文、音読、パネルシアター、カリキュラム・デザイン、幼稚園交流

### 1. 研究の目的

「文学教材での音読を中心とした授業実践の一考察」（湯浅、2015）は、音読を言語活動の中心に据えた文学教材での「読む」力の育成を図っている。しかし、大村はまの提唱した単元学習において大切にされてきた「実の場」の設定は乏しかった。そのため子どもたちは、音読を楽しみながら読むことはできたが、よりよい自分の読みを探究しようとする姿が見られたとは言えなかった。

そこで本研究では、小学校低学年における国語科における単元学習を目指して、他教科とのカリキュラム・デザインを重視した。本稿では、「2B きらげき場『お手紙』」の実践から、その効果について考察する。

### 2. 研究仮説

国語科、生活科、学活とのカリキュラム・デザインにより、「幼稚園でパネルシアター形式の音読発表をする」という実の場を設定することで、音読や劇化、多読をとおり、理解と表現を往還させながら学習する。それにより場面や登場人物の様子を具体的に想像しながら読むことを楽しみ、言葉で思いや考えを伝え合い、表現しようと学びに向かう力を養うことができるであろう。

### 3. 研究内容・方法

本実践においては、パネルシアター形式での読み聞かせを行わせた。本実践におけるパネルシアターとは、児童机に載せられる程度の大きさのホワイトボードに、子どもが作成した紙人形を貼りつけて場面を表せるよ

うにしたものである。

#### 3. 1. 音読を中心とした国語科授業づくり

本実践は、2学期10月下旬から実施した単元である。それまでに、物語文は「ふきのとう」「スイミー」（いずれも光村図書の教科書教材）で学習した。

「ふきのとう」では校内放送による音読、「スイミー」はペーパーサートを用いて音読することを単元のためととした。それらの学習により、時間の経過や場面における登場人物の様子について具体的に想像しながら学習し、音読する経験を積んできた。

また、朝の会で詩の音読をするなど、声に出して読む活動を継続的に行った。

#### 3. 2. 教材分析による単元づくり

本実践の中心教材「お手紙」は、シリーズ作品の内の1つである。わがままで、悲観的な考え方をしがちながまくと、前向きで明るいかえるくんが登場する。性格の異なる2人は、お互いのことを大好きである。シリーズ作品のどれもが短く読みやすく、その中にどきどき、わくわく、ほのぼのとした展開が詰まっている。シリーズ名「ふたりは〇〇（ともだち、いつも、いっしょ、きょうも）」にかかわり、2人の関係性が伝わる音読にしようとする探究する姿の見られる学習にしたいと考えた。

教材としての魅力は①主人公2人が、低学年の子どもの様子と重なる点があり、親しみやすいこと、②温かく、ユーモラスな書きぶりであること、③主人公が2人であること、④会話文が多用されていること、⑤同一主人公のシリーズ作品が全20編あり、どの作品も「お手紙」と同様の短い話であること、と考える。

①②については本教材の作風である。シリーズ本をすぐ手に取れる環境を整え、子どもたちの生活の会話中にもこの「ふたり」が出てくるほど、作品世界を楽しめるようにしたい。

③については、子どもたちが、主人公が複数の作品を読むのは、本実践が初めてである。それまでは1人の主人公に視点を置いて物語を読んできた。本教材では、どのような音読にしたいかを考えたり行間に吹き出しを書いたりして、2人の様子について考えるなどの支援により、がまくんとかえるくんの会話や行動から、それぞれの気もちや性格についてとらえて読み進めたい。

④については、主語と述語の関係を正確にとらえながら読めるようにしたい。主述を明らかにした上で音読をすることにより、場面の様子や登場人物の心情について読み深めていければと考えている。

⑤については、単元のはじめに、シリーズ20作品の存在を紹介する。指導者としては、「お手紙」での学習を、他のシリーズ作品にも広げて楽しんで音読する子どもの姿を期待している。シリーズ作品の存在を知れば、それらを読みたい、音読してみたいと言うであろう。そのように内発的欲求が起きるような学習展開になるようにすることが、指導者のしかけとして1つのポイントと考えている。

### 3. 3. 生活科とのカリキュラム・デザイン

本実践は、生活科とのカリキュラム・デザインを中心に据えた(図1)。

生活科「大好き! 附属小学校」は、1学期から学習してきた単元である。学校探検をして分かったことを学級内で情報交換したり、1年生を楽しませるレクリエーション集会を開いたり、手製のおもちゃ

ランドに1年生を招待するなどの学習活動を行っていた。

そうするにつれ、子どもたちは「勉強は楽しいということを教えてあげたい」という願いをもつようになっていた。そこで、幼稚園年長の子どもたちが小学校生活への期待をふくらませられるように、自分たちの学びの成果を披露することをめあてとし、学習活動を設定した。ここでいう学びの成果は、『ふたりは〇〇』シリーズ作品を、パネルシアターで読み聞かせする」とし、それが国語科における単元のゴールにもなった。

### 3. 4. パネルシアター形式での読み聞かせ

本実践におけるパネルシアターとは、児童机に乗る大きさのホワイトボードを用い、そこに紙人形を貼り、場面絵を示しながら音読をするというものである。登場人物や場面に出てくる道具を紙で作成し、マグネットを貼りつけておく。場面絵は、話の流れによって適宜張り替える。

「お手紙」を学習した後、並行読書していたシリーズ作品の中から、自分が読み聞かせをしたい作品を選んだ。幼稚園での読み聞かせに向け、同じ作品を選んだ2～4人でパネルシアター形式での音読練習を行った。

### 4. 授業の実際

#### 4. 1. シリーズ作品の多読を促す

「ふたりは〇〇」シリーズは4冊、作品数は20である。あらかじめ、保護者にはがまくんかえるくんのシリーズ本(「ふたりは〇〇」)の購入希望を伺い、冊数はそれぞれ異なるが12家庭からの注文を

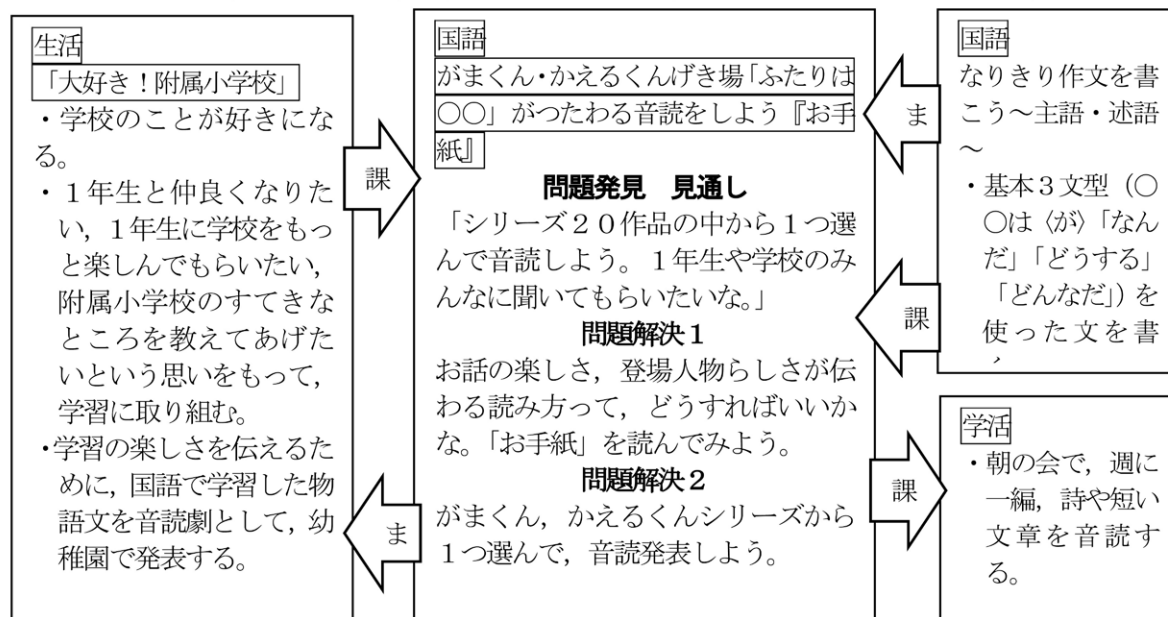
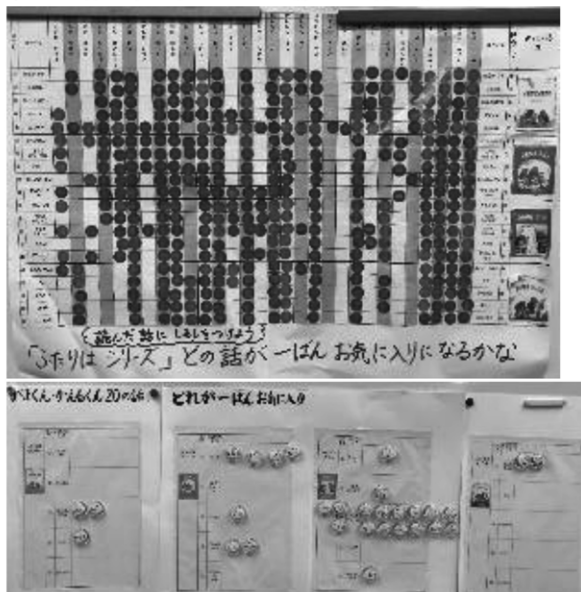


図1 本実践に関わるカリキュラム・デザイン



シリーズを読み進める際の意欲を促すことができるよう、作品の一覧表と一言感想記録用紙(図2)を配り、教室掲示には読み終わった作品にシールを貼ったり、一番のお気に入り、に名前入りマグネットを付けたり(図3)することができるようにした。

[illegible]

— 28 —

作品を選び、同じ作品を選んだ2～4人で一緒に読み聞かせの練習を行った。

幼稚園では、がまくんとかえるくんの紹介、自分がその作品のどんなところが好きかを話してからパネルシアターを行った(図4)。

## 5. 授業の考察

シリーズ作品の多読は、普段読書を家であまりしないという子どもたちも「いつもよりおもしろい」と言って読めたようであった。シールやマグネットで視覚的にすることで、「ぼくもこの作品を読んだ」と言ったり、友達から「この話おもしろいよ」と勧められたりして本を手取る姿を見ることができた。

音読では、どのようなことが伝わるように表現したいか、自分の思い、考えを大切にさせている。「かえるくんの〇〇なところがつたわる音読にする」という考えを出し合い、音読をしながら作品を読んだ。

手紙をもらったことがないと言うがまくんに手紙を書き、喜んでもらおうとしたかえるくんの様子を読んだ。しかし、がまくんに手紙を書いたことを黙っておくことで、お手紙を待つ時間を幸せな時間にしてあげようと考えていたのに、ついに言ってしまったという結果について、子どもたちは疑問をもった。

そこで、「いやだよ」「ばからしいこというなよ」など、がまくんが、お手紙を待つことを拒否する言葉を何回も発していることに着目した。それにより、結果としてかえるくんは言ってしまったが、言ったことによって、がまくんが喜び、お手紙を待つ4日間が幸せな気持ちにつながったのだということを共有することができた。

保護者からのアドバイスは、低学年の子どもの省察性を促すには重要な位置を占めると考える。低学年を指導する中で省察を行わせることの難しさを実感する。そこで保護者に音読を聞いてもらい、評価やアドバイスをいただいたところ、子どもたちにとっては自信や励みとなり、次の練習への意欲につながった。リハーサルの翌日は土日で、幼稚園での本番はその週明けに控えていたのであるが、保護者からの聞き取りでは、英太などは「これだと気持ちが伝わらないかなあ。どう読んだらいいかな。どう思う。」と話しながら練習したとのことである。保護者の声を聞きながら自分の読みを確かめていくことで、自らの読みを高めていくことができると実感できている姿が見られた。

自ら作品を選んでの音読練習については、普段の授業で2, 3, 4人での小グループ学習をしていたため、スムーズに行えた。役割分担、読み方、パネルシアターの張り替えなどを相談し、協働的に活動することができた(図5)。

## 6. 成果と課題



図5 小グループで協働的に学ぶ

幼稚園での音読発表という実の場の設定をすること、自分が選んだ作品を音読することで、探究的な学びを促すことができた。

カリキュラム・デザインという限りは、生活科で幼稚園との交流をもっとすればよかった。そうすれば、より他者意識をもちながら探究する姿が見られたのではないだろうか。

かえるくんが手紙を書いたことを言ってしまったことに関して、親友だからこそ内緒にはしておけなかった、本当のことを言ったのだ、という発言が出た。

その発言に関して吟味する時間をもつことがなかったが、そのことに関してさらに詳しく話し合えば、かえるくんとがまくんの関係性がよりくっきりと浮かび上がったのではないかと。子どもの発言のどこをより深く問うていくかを精査する必要がある。また、どのようなところが伝わる音読にしたいかを意識させる手立てが不十分であった。単元終末にのみ「ふたりは〇〇」と振り返らせたが、毎時間、もしくは作品ごとに書かせてもよかった。そうすることで、より、作品を通した自分なりの読みが反映され、登場人物同士のつながりについて振り返り、低学年での文学教材での省察性につながったのではないかと考える。

## 参考文献

- アーノルド＝ローベール作・絵、三木卓訳(1972)「ふたりはともだち」、(1972)「ふたりはいっしょ」、(1977)「ふたりはいつも」、(1980)「ふたりはきょうも」、文化出版局
- 大村はま(1982)「大村はま国語教室1」、筑摩書房
- 日本国語教育学会監修(2010)「豊かな言語活動が開く国語単元学習の創造Ⅲ小学校低学年編」、東洋館出版
- 文部科学省(2019)「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編」、東洋館出版
- 湯浅明菜(2015)「文学教材での音読を中心とした授業実践の一考察～「2C おはなしのくに グッとくるところを見つけて音読しよう『お手紙』～」、和歌山大学教育学部附属小学校研究紀要